

# **Badische Landesbibliothek Karlsruhe**

**Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe**

## **Badische Schulzeitung. 1860-1933 1929**

10 (2.11.1929) Die Fortbildungsschule. Monatliche Beilage zur Badischen Schulzeitung

# Die Fortbildungsschule

Monatliche Beilage zur Badischen Schulzeitung.

Nr. 10 Alle für die Beilage bestimmten Einsendungen an Fortbildungsschullehrer Karl Beck, Karlsruhe, Welhienstr. 40 Novbr. 1929

Inhalt: Großmacht Kohle. — über Flurnamen.

## Großmacht Kohle.

Ein Buch als praktischer Beitrag zu dem Problem „Wirtschaft und Schule“.

\* Großmacht Kohle. Die Bedeutung der schwarzen Diamanten im Leben der Menschen. Ein Büchlein für Schule und Haus von Friedrich Hupp. Verlag Ackermann, Weinheim. Gebefest 2,50 Mk., geb. 3,25 Mk.

Das Problem „Wirtschaft und Schule“ ist in letzter Zeit von allen Seiten her in gründlichster Weise behandelt worden. Nach dieser erschöpfenden Auswertung möchte ein erneutes Aufnehmen des Problemkreises als überflüssig erscheinen. Wenn ihm hier trotzdem noch einige Zeilen gewidmet werden sollen, so geschieht das aus mancherlei Gründen: Ein Problem wie „Wirtschaft und Schule“ ist zeitlich nicht gebunden; es ist heute noch so aktuell wie vor einem Jahr und wird es nach Jahren noch sein. Weiter haben wir, wenn wir nun heute aus gewisser Distanz alle Beiträge zur Frage „Wirtschaft und Schule“ überschauen, doch den Eindruck, als seien in erster Linie nur begriffliche Grundlegungen geklärt worden, während die Umkehrung der Denkergebnisse in Richtlinien und Vorschläge für die unmittelbare Unterrichtspraxis nicht genügend berücksichtigt wurde. Damit kommen wir zum letzten Grund, weshalb wir dieses Problem hier nochmals aufrollen: das Buch „Großmacht Kohle“ ist ein praktischer Beitrag zu dem Problemkreis „Wirtschaft und Schule“.

Die besondere, bisher wohl noch wenig gebräuchliche Art des vorliegenden Buches läßt es uns als notwendig erscheinen, diese Einführung zu schreiben. Das Buch stellt in seinem Aufbau einen besonderen Schulbuchtyp dar, wie er sich einmal aus Erwägungen über das Zeitproblem der Bedeutung der Wirtschaft für die Schule und dann aber auch aus den Forderungen moderner Pädagogik ergibt. Der Buchtitel ist derart, daß seine nähere Begründung durch Aufzeigen der Verwurzelung des Buches in zeitgemäßen pädagogischen Problemkreisen nicht als überflüssig empfunden werden dürfte. Aus der Verwurzelung des Buches im Problem „Wirtschaft und Schule“ und in den Forderungen moderner Pädagogik und aus seiner Bestimmung für die unmittelbare Unterrichtspraxis ergibt sich ohne weiteres die Dreigliederung dieser Einführung: Wir werden zunächst in sachlicher Beziehung, ausgehend vom Problem „Wirtschaft und Schule“, in Sonderheit von dem im Titel des Buches angedeuteten Problem zu reden haben. Im zweiten Teil werden wir die Beziehungen des Buches zu den Forderungen moderner Pädagogik aufzeigen, also die methodisch-pädagogische Seite des Buches kennzeichnen. Schließlich wird der dritte Teil dieser Einführung der Verwendungsmöglichkeiten des Buches in der unmittelbaren Unterrichtspraxis gewidmet sein.

### 1.

Mancherlei nennenswerte Ergebnisse hat die Behandlung der Frage nach dem Verhältnis der Wirtschaft zur Schule gebracht. Man erkannte in ihr eine gebietende und bestimmende Macht, die nicht so leicht zu übersehen ist; man schaute sie aber auch als Schöpfung des schaffenden Menschengesistes. Nach zwei Polen eröffnet die Wirtschaft den Blick: zu dem Schöpfergeist des Menschen einerseits und zu den Gütern der Erde als der materiellen Grundlage andererseits. Diese beiden Pole umspannen das wirtschaftliche Leben. Es ist zu verstehen, daß die doppelte Verwurzelung der Wirtschaft den Menschen zu Einseitigkeit verleitet: zur überstarken Betonung der einen oder der anderen Wurzel. So ist es leicht möglich — und das beweist in gewissem Sinne unsere Zeit —, daß der Mensch selbst in dem Bilde, das er sich von der Wirtschaft macht, die materielle Seite stark in den Vordergrund rückt und dabei vergißt, daß er selbst es ist, der der Materie erst Wert verleiht durch sein schöpferisches Gestalten. Dann kann es freilich kommen, daß wachsame Wächter eines

würdevollen Menschentums den Warnruf ertönen lassen müssen: „Vergeßt das Beste nicht!“ Oder aber daß der Notruf der plöylich Erkennenden erklingt: „Die Geister, die ich rief, die werd' ich nicht mehr los!“

Es liegt eine gewisse Tragik darin, daß der Mensch anbetend niederkniet vor Götzen, die ihre Gestalt, ihr Wesen, ihren Wert doch nur der Gestaltungskraft und Schöpferfreude des Menschen verdanken. Mit einer gewissen Souveränität erweckt der Menschengesist Totes zu Leben. Und kettet sich dabei — zumal im Zeitalter der Maschinen — selbst an die aus seiner Kraft gestaltete Materie, daß er diese vorübergehend als Macht über sich empfindet. Das ist eine Tragik, wie sie im Kriege in eigentlich erschütternder Weise zum Ausdruck kam: der Mensch, der mit seinem Forschergeist und seiner Gestaltungskraft das tote Eisen in verderbenbringende Geschosse umschuf und sich dann selbst rücksichtslos entgegen allen egoistischen Grundtrieben seines Wesens vernichtete, konnte sich dennoch nicht aufbäumen wider das Sinnlose seines Tuns, konnte nicht ein entschiedenes „Nein!“ zur Tat steigern.

Da freilich tut es not, den Menschen zu erinnern an seine Würde. Ist die Wirtschaft, in primitivster Weise gesehen, die Erscheinungsform des fruchtbringenden Zusammentreffens der Güter der Erde mit dem schöpferischen Menschengesist — und auf dieses Urverhältnis führen von allen Wirtschaftsstufen direkte Linien —, dann erwächst in dieser Hinsicht für die Erziehung die hohe Aufgabe, immer wieder den Menschen aufzurufen zur Besinnung darauf, daß seine Würde über den Dingen steht. In diesem Sinne verstehen wir auch den Mahnruf, eine neue Wirtschaftsgesinnung zu schaffen. Neu ist diese Wirtschaftsgesinnung nur als Variante, der typische Wesenskern bleibt derselbe: die Betonung der Oberhoheit des menschlichen Geistes. Diese Betonung verbürgt die innere Anteilnahme des Menschen an der Arbeit; die Freude am Schaffen hat Raum zur Entfaltung, weil der Mensch seine gebietende Stellung erkennt.

Die Betonung des schöpferischen Menschengesistes in seiner Beziehung zur Wirtschaft schließt freilich die unbedingte Anerkennung der materiellen Grundlagen nicht aus. Diese sind wie auch der Menschengesist a priori für die Wirtschaft gegeben. Die Güter der Erde sind mitwirkende Größen in der Kulturentwicklung, und eine Kulturbetrachtung, die sie nicht in genügender Weise in Rechnung stellt, ist unvollständig. Je vollendeter und je umfangreicher die Dienstbarmachung der Güter der Erde ist, umso mehr wird die Wirtschaft in den Vordergrund des öffentlichen Lebens rücken, denn für sie sind die Güter das nährenden Blut. Es ist darum kein Wunder, daß in unserer Zeit die Wirtschaft eine so entscheidende Rolle spielt, in unserer Zeit, da in der Maschine Eisen, Wasser und Kohle zu gemeinsamer Dienstleistung für den Menschen gezwungen werden. Wells spricht in seiner „Geschichte unserer Welt“ daher auch in einem umfangreichen Kapitel von der Entwicklung des Wissens um die Materie. Er nennt diese Entwicklung die mechanische Revolution und sieht in ihr die treibende Kraft der Umwälzungen im vorigen Jahrhundert. Tatsächlich genießen die Güter der Erde in unseren wirtschaftsbedonten Zeitalter eine hohe Achtung. So sagte der frühere Reichskanzler Cuno: „Alle politische Macht kann nicht die weltwirtschaftlichen Tatsachen aus der Welt schaffen, die einmal in der geographischen Lage, in dem Reichtum von Grund und Boden, in der Produktionsweise und Bodeneignung jedes Volkes begründet ist.“ Und im gleichen Sinne schrieb Steiner: „Aller Güteraustausch und alle menschliche Arbeit und jealiches geistliches Naturleben bauen sich auf den Naturgrundlagen (Klima, geographische Lage und Bodenschätze) auf. Das Geschick des Menschen ist an ein Stück Boden gekettet.“

Die Folgerungen aus diesen Erkenntnissen für den erziehenden Unterricht zieht Stadtschulrat Dr. Ohms in der Einführung zu seinem „Lehrplan der Kultur- und Gemeinschaftsschule“. Er sieht die Hauptaufgabe eines Lehrplanes der Schule darin, „die Menschen wieder zu den wahrhaftigen Quellen alles Seins zurückzuführen, daß sich aus der innigen Verbindung mit der Natur eine harmonische Kultur entwickle. Die Abhängigkeit aller Erscheinungen — auch der geistigen Kultur und Wirtschaft — von den natürlichen Bedingungen der Bodenbeschaffenheit nachzuweisen, ist das Ziel der modernen erdkundlichen Forscher. Nicht zufällig nur ist die Geschichte der Landschaft an den Heimatboden gebunden. Die fruchtbaren Landschaften mit ihren Wasserläufen — wie die Pflanzebene — waren immer wieder Kampfplatz der Völker, und die großen Durchzugsstraßen wandernder Volksgemeinschaften führten nicht zufällig durch Salzländer hindurch.“

So löst Ohms das Problem „Wirtschaft und Schule“, indem er unser heutiges Wirtschaftsleben als Gegebenheit nimmt, als Leben, in das der Schüler hineinwachsen soll. Auch er führt alle Unterhaltung über die Wirtschaft zurück auf die uralte Grundlage der Wirtschaft: auf die Güter der Erde. Von ihnen aus will er gleichsam den Blick weiten, von ihnen aus will er das Kind die vielen Wege leiten, die von jedem Schatz der Erde aus ins unerschöpfliche Leben führen. In dieser Lösung des Problems liegt ein Weg vor uns, der von mehr oder weniger theoretischen Erwägungen über das Verhältnis der Wirtschaft zur Schule in die unmittelbare Unterrichtspraxis führt. Auf diesem Wege liegt die Möglichkeit, jene theoretischen Erkenntnisse fruchtbar werden zu lassen im unmittelbaren Unterrichtsberieb.

Einer der Bodenschätze, der heute ganz zweifellos eine besonders große Rolle im Leben der Menschen spielt, ist die Kohle. Wie eine Großmacht beherrscht sie heute das wirtschaftliche Leben. Sie ist eine der notwendigsten Grundlagen von Industrie und Verkehr, sie läßt den Puls der Großstadt schlagen. Wie ein verzauberter Schatz lag sie in der Erde, bis der Menscheng Geist ihren Wert erkannte, sie mit schöpferischer Kraft aus der Erstarrung von Jahrtausenden löste und die Sonnenkraft längst vergangener Zeiten in die Gegenwart fluten ließ. Nun jagt sie Eisenbahnen durch Land und Schiffe übers Meer; Maschinen läßt sie laufen und Räder surren; Wärme spendet sie und verwandelt Nacht in strahlenden Tag. Sie bietet wie ein unerschöpfliches Niesensfüßhorn stets neuen Reichtum dar; der Mensch saugt stets neue Dinge aus dem schwarzen Stein und wirft sie auf den Markt, und kein Mensch sieht ihnen an, daß sie aus der Kohle stammen. In fast jeder menschlichen Arbeitsstätte hat die Kohle ihren Einzug gehalten. In vielen Schächten wird nach ihr gearbeitet, tausend Schiffe und Eisenbahnzüge fahren den schwarzen Schatz der Erde durchs Land; das Blut in den Adern des Verkehrs und der Industrie, das Rückgrat der Wirtschaft unserer Zeit.

Gegenwartskunde treiben, am unmittelbaren Leben lernen, die Beziehungen der Wirtschaft zur Schule praktisch auswerten bedeutet darum die unterrichtliche Behandlung des Problems „Die Kohle als Großmacht unserer Zeit“.

## 2.

Die Priorität der Praxis. So vielgestaltig das pädagogische Leben der Gegenwart auch ist, so lassen sich doch einige Grundzüge erkennen, die den verschiedenen Strömungen gemeinsam sind. Die vielen Forderungen, die heute in der Pädagogik erhoben werden, lassen sich in zwei Hauptforderungen vereinigen: in der Forderung der gesamtunterrichtlichen Verknüpfung und demgemäß Vertiefung der Lehrstoffe und in der Forderung der erhöhten Aktivität des Schülers im Unterrichtsbetrieb, die wiederum das Prinzip der Lebensnähe zur Voraussetzung macht.

Das Werden und Gedeihen der Schule ist in die allgemeine Kulturentwicklung eingegliedert, und die Gesetze, die die Wechselbeziehungen zwischen Lehrer und Schüler, zwischen Erzieher und Kind begrifflich bestimmen, sind Forschungsergebnisse der Psychologie. Die allgemeine Kulturlage einer Zeit mit ihren Bedürfnissen und Notwendigkeiten und die Psychologie bilden darum auch meist den Boden, aus dem pädagogische Forderungen erwachsen. Diese aber beziehen sich letzten Endes auf eine Umgestaltung der Unterrichtspraxis.

Nun ist aber die Unterrichtspraxis nicht einfach eine Funktion der beiden Größen „Kulturnotwendigkeit“ und „psychologische Erkenntnis“, sondern sie begreift in sich einen guten Rest, der nicht von anderen Größen abgeleitet werden kann. Bei aller Achtung vor den Strömungen des pädagogischen Lebens und bei aller Anerkennung ihrer Ziele: die Ursprünglichkeit des Unterrichts erwächst im letzten Grunde immer unmittelbar aus dem Urverhältnis, das zwischen der Klassengemeinschaft und dem Lehrer besteht und das begrifflich nicht bestimmt werden kann, da beide Größen immer wechseln. Die psychologischen Erkenntnisse, die

man im Unterrichtsbetrieb anwenden oder aus ihm gewinnen kann, werden gewiß nicht unterschätzt, wenn man auf Grund der Erfahrung sagt, daß der Unterrichtsbetrieb in der Hauptsache sein Gepräge erhält von dem Fluidum, das zwischen Lehrer und Schüलगemeinde besteht und das die unfassbare Summe von zahllosen Beziehungen darstellt.

So hat die eigentliche Unterrichtspraxis im pädagogischen Leben eine schwerwiegende Bedeutung. Kraft dieser Bedeutung hat bei allen Forderungen, die auf eine Umgestaltung der Unterrichtspraxis zielen, auch die Unterrichtspraxis selbst das letzte Wort zu sprechen. In ihr werden jene Forderungen erprobt, und sie muß entscheiden, wie weit die Forderungen verwirklicht werden können. Man kann die Undurchführbarkeit neuer Forderungen nicht einfach mit der Unzulänglichkeit des einzelnen Praktikers begründen. Jeder Schulreformer muß damit rechnen, daß die Unterrichtspraxis selbst seinen Forderungen die Grenzen der Verwirklichungsmöglichkeit setzt. Die aus einer Kulturlage und aus psychologischen Erkenntnissen hervorgegangenen Forderungen ergeben erst einen Fortschritt, wenn sie durch die Prüfung in der Unterrichtspraxis hindurchgegangen sind. Es liegt daher auch ganz in der Natur der Sache, daß viele Forderungen von der Unterrichtspraxis selbst auf ein Mindestmaß gebracht werden.

Die zwei Hauptforderungen moderner Schulreform und ihre Bewährung in der Praxis. Die Frage nach der Bewährung der Forderungen schließt die Annahme, es müßten die Forderungen die Umgestaltung der Praxis bis ins letzte Wesen erzwingen, aus; sie hält aber auch Unlust und Mutlosigkeit von dem Praktiker fern, die diesen oft befallen, wenn er trotz eifrigen Mühens in seinem praktischen Tun den Forderungen nicht gerecht werden kann. Zweifellos wurden auch die beiden Hauptforderungen der Schulreform von der Praxis auf ein Mindestmaß gebracht.

Das gilt zunächst von der Forderung einer möglichst organischen Verknüpfung der Lehrstoffe. Sie erstrebte den konsequenten „Gesamtunterricht“. Der Gesamtunterricht in seiner erstrebten, klar heraus kristallisierten Endform müßte als Voraussetzung eine Aufhebung der heute bestehenden wissenschaftlichen Systematik haben, wie Reiniger längst in ausgezeichneter Weise in der „Deutschen Schule“ dargetan hat. Die Fülle des Lebens müßte nach neuen Gesichtspunkten gegliedert werden. In Hinblick aber auf die tiefgreifende Umgestaltung, die damit die Ordnung unserer Kulturgüter erfahren würde, und im Hinblick darauf, daß diese Umgestaltung nicht stattfinden wird, wenn sie nur im Interesse der Schule liegt und von methodisch-pädagogischer Seite her gefordert wird, ergibt sich für den Praktiker nur der eine Weg: der der erhöhten Konzentration unter Berücksichtigung der Systematik, der Weg der Zusammenfassung der Einzelstoffe unter einem Gedanken, der auch — non scolae, sed vitae! — in der Welt der Erwachsenen lebendig ist und eine gewisse Bedeutung hat.

Auch die Forderung nach erhöhter Aktivität des Kindes hatte sich hohe Ziele gesteckt. So sehr aber der Individualpsychologe die Macht des Forschertriebes im Kinde, seine schöpferische Gestaltungskraft auch betont, so sehr die Grundhaltung unserer Zeit und unsere Kulturlage die freie Entfaltung schlummernder Kräfte der Persönlichkeit fordern, so hat doch auch diesen Forderungen die Schulpraxis eine Grenze gesetzt. Sie ließ die Erkenntnis reifen, daß nur ein gewisser Prozentsatz der Kinder diesen Forschertrieb und den Gestaltungsdrang, den vielleicht jedes Kind als Individuum in sich trägt, auch in der Klassengemeinschaft offenbart und sehr bald die Führerschaft der Klasse bildet. Die Erscheinung, daß das Individuum sich in seiner ganzen seelischen Konstellation oft ändert, sobald es Bestandteil einer Masse wird, wurde schon oft unmittelbar beobachtet. Die aus dieser Tatsache sich ergebenden pädagogischen Notwendigkeiten hat Kurt Zeidler in seiner „Wiederentdeckung der Grenze“ in tiefgründiger Weise dargelegt. Selbst der Gestaltungswille der Führerschaft einer Klasse kommt dem Führerwillen des Lehrers höchstens entgegen: aus ihm allein aber kann sich eine Klassengemeinschaft nicht zur zielbewußten Arbeitsgemeinschaft entwickeln. So mußte sich auch die Forderung der Freitätigkeit eine Regulierung durch die Praxis gefallen lassen.

Die neue Lehrform. Man muß sich klar geworden sein über die grundlegenden Gedanken, um die neue Lehrform in ihrem Wesen richtig zu erfassen, eigentlich zu erfüllen, denn mit wohlbedachten, verführerisch glänzenden Ratschlägen ist es hier nicht getan. Die neue Lehrform kann überhaupt nicht verordnet werden, weil sie sich gar nicht eindeutig bestimmen läßt, weil sie gar nicht genau bezeichnet werden kann, weil sie vielmehr organisch erwächst aus einem Boden, der in jeder Klassengemeinschaft anders ist. Die neue Lehrform ist das Ergebnis der Auseinandersetzung zwischen den aus Kulturnotwendigkeiten und psychologischen Erkenntnissen entspringenden und eindeutig bestimmaren

pädagogischen Forderungen einerseits und der in ihrer Art nicht berechenbaren Unterrichtspraxis und dem schicksalhaften Wesen der Lehrerpersönlichkeit andererseits. Man kann eben einfach nicht sagen: So oder so sieht die neue Lehrweise aus! weil bei ihr immer Größen in schwerwiegendem Maße mitbestimmend sind, die nicht von vornherein bestimmt und mit in Rechnung gestellt werden können. Die neue Lehrform wächst autonom bei jedem einzelnen Lehrer heran, und sie ist bei jedem in sich berechtigt, wenn die Lehrerpersönlichkeit durchdrungen ist von den Zielen, die sich aus der Kulturlage und aus der Psychologie für die Schulentwicklung ergeben, und dennoch die Grenzen, die die Unterrichtspraxis steckt, erkennt und anerkennt. In diesem Sinne wird jede einzelne Lehrerpersönlichkeit in ihrer Lehrweise souverän, und es ist eigentlich widersinnig, einen Maßstab anzulegen: der macht es richtig, der macht es falsch. Dieser Maßstab fällt kraft der Vielgestaltigkeit des Lebens und kraft des schicksalhaften Wesens der Lehrerpersönlichkeit.

Das Buch im Dienste der neuen Lehrform. Mitten in der Entwicklung des pädagogischen Lebens steht auch das Lehrbuch. Es sah vor einem halben Jahrhundert anders aus als heute und wird nach einem weiteren halben Jahrhundert wieder anders aussehen. Der Leitfaden mit seinen Merksätzen im bewußt lehrhaften Ton, gewissermaßen Miniaturausgaben des systematisch geordneten Wissens um die Welt, bleibt unbenutzt im Schranke stehen. Man forderte, daß die große Literatur der Erwachsenen auch unmittelbaren Eingang in die Schulstube finde. Man verzichtete auf eine Darbietung des Stoffes in Form des Leitfadens: man wollte den Stoff selbst in der Klasse aus der großen Literatur zusammentragen, weil diese Art der Stoffverarbeitung der Forderung nach Freitätigkeit und Forscherarbeit mehr entspräche. Allein der Praktiker erfuhr gar bald, daß man dann die Schulzeit um viele Jahre verlängern müsse.

Das neue Lehrbuch steht gewissermaßen zwischen dem Leitfaden und der großen Literatur. Der Stoff ist in ihm nicht in alles umfassenden Merksätzen, aus denen man sich einfach seinen Wissensbedarf zu nehmen braucht, gegeben, ist aber trotzdem durch das Medium pädagogisch-kritischer Betrachtungsweise hindurchgegangen. Im Geschichtsunterricht stellt das geschichtliche Lesebuch den Typ des neuen Lehrbuches, das man am treffendsten als „Arbeitsbuch“ bezeichnet, dar: es ist nicht Leitfaden, der möglichst alles in Kürze bringt, es ist aber auch nicht unmittelbares Quellenmaterial oder wissenschaftliches Forschungsergebnis, sondern es ist nach pädagogischen Gesichtspunkten bewußt aufgebaut und geschrieben. Was das geschichtliche Lesebuch für den Geschichtsunterricht bedeutet, das ist das Arbeitsbuch schlechthin für den gesamten Unterricht. Das Arbeitsbuch wächst als Bedürfnis unmittelbar aus der praktischen Arbeit heraus, sein Aufbau und sein Stil richtet sich ganz nach der psychologisch-didaktischen Lage. Es enthält nicht nur schöngeistigen Ergänzungsstoff für die Deutschstunde, sondern es ist ein Sachbuch, das unmittelbar in jeder Stunde des Stundenplanes zu gebrauchen ist, das den Stoff in einer Art bringt, daß dem Schüler noch reichlich Gelegenheit zur Entfaltung seiner Kräfte gegeben ist. Der gesamte Stoff ist reich gegliedert und unter einem Leitgedanken zusammengefaßt. In diesem Sinne steht das Arbeitsbuch im Dienste der werdenden Lehrform: es entsteht ganz aus der Praxis heraus, ist für die Praxis bestimmt und wird, so weit das die praktische Lage zuläßt, den wesentlichsten Forderungen der modernen Pädagogik gerecht.

Großmacht Kohle. Ein Buch der soeben geschilderten Art will das Buch „Großmacht Kohle“ sein. Wir sprachen eingangs von der Priorität der Praxis. Der dort vertretenen Grundanschauung wird das Buch insofern gerecht, als es aus der unmittelbaren Unterrichtspraxis heraus entstand. Es wurde gestaltet, wie es sich im Unterrichtsbetrieb als Ergebnis oder als Bedürfnis ergab. Als Ergebnisse sind zu betrachten die Zusammenstellungen von Zahlenmaterial als Arbeitsmittel für den Rechenunterricht, ferner die Zusammenstellung der schöngeistigen Anschlußstoffe für die Deutschstunde und schließlich die Zusammenstellung der Versuche. Unmittelbares Unterrichtsergebnis ist der ganze Aufbau des Buches. Den Bedürfnissen entsprechend, die sich während des Unterrichts zeigten, wurden verschiedene Abschnitte gestaltet, die in der großen Literatur viel zu breit und für die Jugend nicht verständlich genug angelegt sind.

Den Komponenten unterrichtlichen Geschehens will das Buch in zeitgemäßer Weise gerecht werden. Es erfüllt zunächst die Forderung der organischen Verknüpfung und zwar in der Weise, wie wir oben andeuteten: es werden verschiedene Stoffe des Lehrplanes, über den das Buch nicht hinausgeht, zusammengefaßt unter einem Gedanken, der auch in der Welt der Großen Bedeutung hat. Der Gesamtunterricht ist hier am Platze, weil man nicht krampfhaft nach Beziehungen suchen muß, sondern weil

vielmehr die Kohle in die verschiedensten Lebens- und Arbeitsgebiete und damit in die Fächer des Stundenplanes von selbst hineinwächst. Es ist darum auch nicht so, als habe man nach der Durcharbeitung des Buches nur die Kohle behandelt, der der Lehrplan jedoch nur einen kleinen Raum zuweist. Vielmehr sind nach der Durcharbeitung des Buches eine große Menge Stoffe aus den verschiedensten Unterrichtsgebieten, die ja doch behandelt werden müssen, mitbehandelt: die Umwandlung vom Ackerbau zum Industriestaat, der wirtschaftliche Aufschwung Deutschlands, wirtschaftsgeographische Probleme seien nur daraus genannt. Im Rechenheil „Die Kohle im Reiche der Zahl“ wird der ganze Stoff an Hand der Zahl erschlossen. Alle die Stoffe könnte man natürlich auch einzeln behandeln, jeden Stoff für sich. In dem Buche aber sind alle die Einzelstoffe gekettet an einen Leitgedanken und so auch unter sich verbunden. Diese Verkettung und Verbundenheit kommt auch bildlich zum Ausdruck in der Tafel „Der Machtbereich der Kohle“, die dem Buche beigegeben ist. Wir betonen das, weil wir von vornherein den unberechtigten Vorwurf ablehnen, das Buch würde auf ein kleines Stoffgebiet zuviel Gewicht legen und seine Durcharbeitung zuviel Zeit beanspruchen. Der gesamte Stoffkreis ist vielmehr an jeder Stelle an das wirkliche Leben gebunden. So ist Lebensnähe das höchste Prinzip des Buches.

Schon durch diese Lebensnähe kommt das Buch der Freitätigkeit des Schülers entgegen. Im übrigen ist Erziehung zur Selbsttätigkeit aufgefaßt als Erziehung zum Denken. Grundlage des Denkens aber ist Urteilsbildung, Voraussetzung der Urteilsbildung jedoch ist Erkennen des Wesentlichen. Das Erkennen des Wesentlichen, das Urteilen und Denken wird geübt, weil die Abschnitte des Buches so angelegt sind, daß sie anregen, Auszüge zu machen. Was die Leitfäden von vornherein geben, soll hier erst erarbeitet werden. Wir schätzen die Arbeit am Buch aber noch aus einem anderen Grunde sehr hoch ein: der aus der Volksschule entlassene bildungshungrige Mensch wird immer ein Autodidakt sein. Das Hauptkräftzeug des Autodidakten aber ist das Buch. Ein Rüstzeug jedoch hat nur Wert, wenn man damit umzugehen versteht; so hat auch das Buch nur Bildungswert, wenn man daran zu arbeiten gewohnt ist. In dieser Beziehung ebnet also das vorliegende Buch den Weg ins Leben.

Vollends gibt das Buch viel Raum für die Auswirkung der Freitätigkeit, wenn ein Sachheft angelegt wird, das einmal den Inhalt des Buches in individuell gestaltetem Auszug enthält, darüber hinaus aber alle die vielen Anschlußstoffe, die gerade bei dem Problem „Großmacht Kohle“ das öffentliche Leben in Zeitung, Zeitschrift und Bild in Menge liefert, weil eben das ganze Unterrichtsgebiet an jeder Stelle in engster Verbindung zum wirklichen Leben steht.

So entspricht das Buch den beiden Hauptforderungen moderner Pädagogik und zwar in dem Maße, als die Priorität der Praxis es gestattet. Zusammenfassend kleiden wir den Geist und die Anschauung, aus der heraus das Buch als Arbeitsmittel im Unterricht entstand, in Worte von Ohms: „Die Gegenwartskultur muß in ihrem Leben und Weben, in der ganzen Mannigfaltigkeit ihres Zusammenhanges und ihrer Beziehungen an die Kinder herangebracht werden. Es ist im höchsten Grade erfreulich, daß sich die Forderung nach geschlossener Bildung, die auch geschlossene einseitliche Stoffgebiete voraussetzt, stärker geltend macht. Die Schule muß als Abbild und Teil des Lebens dies in seinen inneren Zusammenhängen an den Schüler heranbringen. Der Leitunterricht will daher in Lebenskreisen das Werden der Gegenwartskultur erkennen lassen und Wege weisen, die Erkenntnisse und Eindrücke des kulturellen Aufbaues der Gegenwart in die Ausdrucksformen seiner Seele umzusetzen, in Zahl und Maß, Sprache, Ton, Hand- und Körperbewegungen.“

### 3.

Die Verwendung des Buches denken wir uns in folgender Weise: Das Buch steht als Klassenlektüre in einer entsprechenden Anzahl in der Schülerbücherei. Die Schülerbücherei muß nach der sachlichen Seite hin ausgebaut werden. Sie soll nicht nur schöngeistige Ergänzungsstoffe enthalten, die oft nur Ballast bedeuten, statt Klarheit zu bringen. Sie soll immer mehr Bücher enthalten, an den unmittelbar im Sachunterricht gearbeitet werden kann; sie soll von der Seite der Erziehung zum Buch her den Unterricht unmittelbar unterstützen. Sie soll also ausgebaut werden zu einer Arbeitsbücherei, soll nicht nur dem Vertiefen, dem poetischen Verklären der Stoffe dienen, sondern sie soll in engste Verbindung zum eigentlichen Erarbeiten auch im Sachunterricht gebracht werden. Dem Ausbau der Schülerbücherei im angeedeuteten Sinne will das Arbeitsbuch „Großmacht Kohle“ dienen.

Wer an Hand des Buches das Stoffgebiet durcharbeitet, der hat hier gleichzeitig ein Muster eines gesamtunterrichtlichen Aufbaues, der ihm nur zeigen soll, wie man's machen kann. Die

gesamntunterrichtliche Arbeit an Hand des Buches wird ihm natürlich leicht fallen. Das Buch liefert ihm sorgfältig gesichtetes Material, zu dem die Schüler trotz eifrigster Sammeltätigkeit niemals Zugang finden würden. Wir haben hier in dem Buche bereits vorgearbeitet, dem Lehrer manches langwierige Suchen erspart. An dem Material aber beginnt nun die Arbeit. Man findet in ihm Arbeitsstoff für jedes Fach und zwar in streng sachlicher Darstellung und nicht in schöngestigen Plaudereien, die auf den sachlichen Kern gewöhnlich wenig eingehen; die Poesie hat ihren Platz in dem Abschnitt „Ergänzungslesestoffe“. Die Schüler arbeiten dementsprechend an verschiedenen Stellen gleichzeitig wie in verschiedenen Werken, die Beiträge zu einer Frage sind. Dabei wird fleißig das Schlagwortregister gebraucht. So erkennt man immer deutlicher die Fäden, die das Buch innerlich zusammenhalten. Diese Fäden aber erkennt man gleichzeitig als Fäden, die draußen im wirklichen Leben ein Lebens- oder Schaffensgebiet mit anderen verbinden. So baut sich der Inhalt des Buches auf als ein organischer Bau, bei dem ein Teil in den andern übergreift, ein Stein dem andern Grundlage und Stütze ist. Bildlich dargestellt ist dieser Aufbau auf der Übersichtstafel „Der Machtbereich der Kohle“ am Ende des Buches. Immer wieder wird die Bearbeitung der Einzelstoffe unterbrochen durch einen Blick auf die Übersichtstafel, wo das soeben Erarbeitete in seiner Verflochtenheit im Ganzen geschaut wird.

Die Arbeit an den einzelnen Abschnitten denken wir uns so, daß Grundlage der Arbeit ein ganz individuell gestalteter Auszug des Buches wird. Dieser Auszug wird in seinem Aufbau natürlich ganz anders aussehen als das Buch selbst. Der Auszug wird wohl in kleinen Kreisen angelegt werden, deren Bestandteile im Buche in die einzelnen Fächer verteilt sind. Solche Kreise können sein: Bergwerksbetrieb, Trockendestillation, Kohlen-säure, Kohlenlager usw. In jedem dieser kleinen Arbeitskreise findet man Stoffe an verschiedenen Stellen des Buches. Es ist, als würde der Schüler in verschiedenen Werken sich über eine Sache unterrichten, um diese Sache von allen Seiten kennen zu lernen. Einen tatkräftigen Helfer bei dem Ausgestalten seines Heftes wird der Schüler im täglichen Leben selbst finden. Die Zeitungen bringen sehr viel, was mit dem Thema des Buches zusammenhängt. Hier wird von einem Bergwerksunglück berichtet, dort ist das Bild einer Zeche, hier im Handelsteil steht etwas über Kohlenförderung, dort etwas über Benzingewinnung aus Kohle. Oder das Leben selbst stellt Fragen: Wieviel Kohlen verbraucht der Kran, der dort ausladet? Was braucht eine Familie an Kohlen zum Kochen auf dem Kohlenherd? Wieviel Kohlen bräunte man, würde man dieselben Dinge auf dem Gasherd kochen? Wieviel Kohlen verbraucht der Schleppdampfer dort auf dem Rhein?

Tabellen und Statistiken aus eigenem Betrieb und aus eigener Beobachtung können angelegt und in Kurven dargestellt werden? Muster dazu gibt das Buch. Desgleichen kann der Stoffkreis des Buches an jeder Stelle geweitet werden durch eingehenderes Verfolgen irgendeines Problems. Auch in dieser Beziehung zeigt sich der neuzeitlich pädagogische Charakter des Buches: es gibt an jeder Stelle Anstöße zum Denken, zum weiteren Vertiefen, zum Ausbauen, will also nichts Fertiges bieten, sondern dem Leser weiten Raum lassen zu eigenem Nachdenken, Forschen und Ergänzen. Selbst die Übersichtstafel „Der Machtbereich der Kohle“ kann, noch viel mehr ins Einzelne gehend ergänzt werden. So ist überreiche Gelegenheit gegeben zu Arbeit, die im tiefsten Sinne Ausbau des Buches bedeutet.

Das ist für uns Arbeit am Buch. Ein Buch, das solche Arbeit aber auch wirklich ermöglicht, soll „Großmacht Kohle“ sein.

#### Literaturnachweis.

- Wagner, Lehrbuch der Geologie und Mineralogie. Teubner, Leipzig.  
 Saure, Kohlenbergwerk. Schaffstein, Köln.  
 Bölsche, Im Steinkohlenwald. Kosmos, Stuttgart.  
 Krause, Chemische Plauderstunden. Ackermann, Weinheim.  
 Rüdorff, Grundriß der Chemie. Müller, Berlin.  
 Kahn, Das Leben des Menschen. Kosmos, Stuttgart.  
 Zeiten und Völker. Heimat-Welt, Stuttgart.  
 Günther, Elektrotechnik für Alle. Heimat-Welt, Stuttgart.  
 Günther, Was ist Elektrizität? Kosmos, Stuttgart.  
 Kosmos, Kosmosverlag, Stuttgart.  
 Bloch, Vom Kinnspan zum künstl. Tageslicht. Dieck, Stuttgart.  
 Wells, Geschichte unserer Welt. Jolnay, Leipzig.  
 Rohrbach, Geschichte der Menschheit, Langewiesche, Königstein.  
 Schnabel, 1789—1919. Teubner, Leipzig.  
 Anders, Erdkundliche Grundlagen geschichtl. Entwicklung. Hirt, Breslau.  
 Reinhard, Weltwirtschaftl. u. politische Erdkunde. Hirt, Breslau.  
 Muckle, Kulturgeographie, Konkordia, Bühl.  
 Eiermann, Im Ruhrkohlenbezirk. Feiertunden, Berlin.  
 Lämmel, Sozialphysik. Kosmos, Stuttgart.  
 Reiniger, Deutsche Kultur an Rhein und Ruhr. Velh, Langen.  
 Daquet, Der Rhein, eine Reise. Sozietät, Frankfurt.  
 Weageichen, Roth, Gießen.  
 Kohle, Lesebogen. Velh, Langensalza.  
 Unter Tag, Bergbaudichtg. Arbeiterjugendverlag, Berlin.  
 Bäcker, Aus dem Lande der schwarzen Diamanten. Diesterweg, Frankfurt.

## Über Flurnamen.

Bruchsal, den 17. Nov.

In der Arbeitsgemeinschaft von Fortbildungsschullehrkräften des Schulkreises Bruchsal sprach Herr Universitätsprofessor Dr. Fehrle (Heidelberg) über die Erforschung der Flurnamen. In den Grundbüchern der Gemeinden sind wohl die meisten Flurnamen enthalten, doch bei weitem nicht alle. Die alten Urkunden, Gemeindefrechnungen und Kirchenbücher sind ebenso wichtige Quellen. Viel ausgiebiger aber erweist sich oft die mündliche Überlieferung. Und da tut Eile not, um dieses alte Kulturgut zu bergen; denn mit jedem alten Mann sinken wertvolle Überlieferungen ins Grab. Der Gedanke einer Flurnamensammlung für das ganze Reich wurde 1911 vom Redner angeregt. Es wurden Mittel bereit gestellt und Vorarbeiten begonnen. Aber der Krieg machte die Bemühungen zunichte. Nun aber soll die nicht leichte, aber dankbare und fruchtbringende Arbeit wieder aufgenommen werden. Für Baden besteht ein Flurnamenausschuß, der vom Redner geleitet wird, und dem Fachleute der verschiedensten Wissensgebiete angehören; denn mit dem Wissenschaftler muß der Ortskundige zusammenarbeiten.

So vorsichtig man in der Deutung der Flurnamen vorgehen muß, so ist diese doch in den meisten Fällen möglich, und sie gibt dann nicht nur dem Wissenschaftler wertvolle Aufschlüsse, sondern ist ein Mittel zur Belebung und Vertiefung der Heimatkenntnis und der Heimatliebe für alle Volkskreise. Für das Studium der Geschichte ist die Flurnamensforschung von unschätzbarem Wert. Der Redner zeigte das an zahlreichen, äußerst fesselnden Beispielen. Die geschichtlichen Ereignisse haften viel fester im Gedächtnis, wenn sie heimatisch erlebt und mit den den Schülern vertrauten Ortslichkeiten verknüpft werden. Eine Menge von wissenschaftlich wertvollen Geschichtskoffen hat die Flurnamensforschung in Baden, in deren Dienst sich besonders die badische Lehrerschaft eifrig und erfolgreich betätigt, zu Tage gefördert. Selbst Einzelheiten der germanischen Mythologie sind durch Erforschung und Deutung der Flurnamen geklärt worden. Die Sammlung der Flurnamen wird ein Markstein in der Pflege des Heimatgedankens sein und vielleicht eines der wirksamsten Mittel, den Lernenden zurückzuführen zum beglückenden Ur-erlebnis.

K. S.